

Poética y subjetividades de la imagen: apropiaciones y articulaciones en la construcción de un lenguaje propio

Poetics and subjectivities image: appropriations and joints in the construction of a own language

SUSANA MARTELLI*

Artigo completo submetido a 15 de maio de 2016 e aprovado a 21 de maio 2016.

*Argentina, profesora en artes, IUNA. Magister en Educación, Facultad de Filosofía y Letras UBA. Diploma Superior en Ciencias Sociales con mención en Gestión y Conducción del Sistema Educativo y sus Instituciones, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. Licenciada en Artes, IUNA.

AFILIAÇÃO: Universidad de Buenos Aires. Facultad de Filosofía y Letras. Puán 480 Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. E-mail: sumartelli@filo.uba.ar

Resumen: En la cátedra de OTAV en formación docente de la UNA, los estudiantes llevan en una maleta imágenes visuales, sonoras, corporales, fotografías propias. Expresan y exponen trayectorias individuales y recorridos artísticos, estéticos y personales. Emergen búsquedas, un trabajo de exploración con partes de imágenes, con relaciones relevantes y propias que permiten “desaprendizajes” que, como docentes, llevarán al aula.
Palavras clave: docentes / arte/educación / universidad / lenguaje.

Abstract: *In the OTAV Chair of Teacher Training at the UNA, students bring in a suitcase visual image, sound and body images and their own photographs. They express and expose their personal careers and their own artistic and aesthetic vocations arise. Their search, an exploration work with fragments of images with relevant and own relationships, emerges and this allows an “unlearning” that, as teachers, they will take to the classroom.*
Keywords: teachers / art/education / college / language.

Introducción: perder el miedo al pensamiento propio

Las nuevas configuraciones que juegan como agentes educativos y culturales, requieren de la formación docente en artes, la interrogación a los modelos, las teorías y las prácticas en el área. Supone actualizaciones, revisiones y otros abordajes e incluye la ampliación de la mirada hacia otros dispositivos pedagógicos.

Asumir este desafío les propone a aquellos maestros y profesores ser creadores de poéticas e imágenes. Orienta a pensar lo propio a partir de las diferencias que nos constituyen. Tal como se pone de manifiesto en el Área Transdepartamental de Formación Docente de la Universidad Nacional de las Artes (UNA, Buenos Aires, Argentina),

ser docente de arte nos impone una mirada y una escucha alerta en la red de variadas necesidades expresivas sociales y culturales del momento. La responsabilidad se ejerce no sólo desde el conocimiento técnico o estético, sino que también es necesario contar con el aporte de conceptos acerca de la educación, el aprendizaje y las instituciones educativas

El legado en esta denominación está presente en los documentos pedagógicos vigentes para el nivel superior para la Formación Docente de Educación Inicial y Primaria.

En ese sentido, la educación artística en esta propuesta de formación docente busca avanzar en la producción de bienes culturales, estéticos y éticos y superar paradigmas tradicionales y concepciones del sujeto/docente en tanto transmisores de saberes, valores y culturas (Frigerio, 2004).

En relación con el sentido del arte, ciertas posiciones teóricas que sustentaron las ideas de una educación artística enraizada en la escuela de la modernidad, impulsaron la asimilación entre el concepto de igualdad y el de homogenización. Un breve recorrido por los diversos modelos de educación artística desde el paradigma gremial, que atravesase la academia, arribando a las escuelas expresivistas nacidas en la posguerra para llegar a las últimas corrientes reconstruccionistas de las disciplinas, podrían hacernos desembocar en busca de un nuevo lugar para la enseñanza de las artes (Martelli, 2011).

Siguiendo las teorías innatistas, la vocación por el arte sería una marca y un destino desde temprana edad: “se nace para ser artista” y la educación, de acuerdo con estas creencias deja, a aquellos sujetos que “no son llamados”, fuera de las posibilidades de recibir una educación que estimule la construcción y resignificación de sus relaciones con las diferentes manifestaciones de lo estético, sea desde la producción, la práctica o la apreciación en los distintos contextos del hecho artístico. Esta separación histórica que la educación artística sufre

respecto de otros proyectos en la formación de niños y jóvenes posee un soporte ideológico que le asigna a la sensibilidad y a la emotividad un peso mayor sobre la posibilidad de producir y comprender críticamente el hecho estético al introducir implícitamente la noción de "genio". La idea de genio posee una fuerte valoración para dar cuenta de la creación artística y el arte es entonces el medio por el cual ese genio se da a conocer. (Martelli, 2011).

Sin embargo, Elliot Eisner desde la década del setenta realiza una crítica aguda a las pedagogías tecnicistas imperantes en EEUU y focaliza el lugar que ocupan las disciplinas artísticas en el curriculum escolar, planteando que las artes forman parte de lo que él denomina un curriculum nulo ya que, tanto por la cantidad de horas, como por la ubicación marginal de su espacio en el cronograma semanal, forma parte de aquello que se omite y/o neutraliza.

El mismo autor, en relación a la formación docente, se expide planteando que uno de los obstáculos que se le presentan al campo de la educación en la transformación de sus condiciones es la formación del magisterio. "La docencia es la única profesión que conozco en la que la socialización profesional empieza a los cinco años" (Eisner, 1998). Ahora bien, para el cambio de esta situación, el Área Transdepartamental de Formación Docente de la UNA,

alienta una actitud diferente en la enseñanza del arte en las instituciones educativas y socio comunitaria. Esta Formación Docente Universitaria promueve nuevos modelos que comprendan las expectativas y la realidad del niño, del joven y de los adultos actuales.

En este sentido la formación de maestros y profesores de arte, haría posible que se desarrolle también una relación más congruente entre programas de formación docente y las posibilidades educativas de las escuelas.

De acuerdo con estos sentidos, el contexto ampliamente distinto del escenario moderno que les diera origen nos enfrenta a otros horizontes. Nuestra propuesta considera que las transformaciones económicas, sociales, políticas y culturales de nuestro presente, plantean un escenario complejo y diverso (Efland, Freedman & Sthur, 2003). Es por eso que hoy, aquellos sentidos y finalidades resultan limitados para dar cuenta de la particularidad e importancia de la enseñanza del arte.

1. Contexto sociocultural de la Educación artística

La educación artística hoy en nuestro país y en el mundo está atravesada por variables que la complejizan. El contexto cultural que la comprende responde a desafíos, pero además la enfrenta a cambios que se producen tanto en el arte

como en las ciencias sociales ya que encara un nuevo estatus epistemológico. Muchas son las propuestas del quehacer artístico que se presentan en la UNA, apuntadas a la formación docente, algunas se presentan asociadas a diversos modelos, teorías y prácticas, varias de ellas conviviendo con paradigmas nacidos hace varios años y diversas teorías que respiran relativismos estéticos y culturales. Otras, más presentes y activas, nos invitan a realizar propuestas pedagógicas reflexivas y críticas frente al impacto de la cultura visual en la que estamos inmersos desde hace ya varios años.

Varios autores ubican a la educación artística en la denominada posmodernidad, educación artística cuya característica parece intentar comprender, procesar y expresar los fenómenos a través de concepciones estéticas que dan lugar a su vez a múltiples prácticas. (Efland, Freedman & Sthur, 2003).

Respondiendo en consecuencia a renunciar a “verdades” artísticas y filosóficas, en nuestro trabajo en la cátedra OTAV (Oficio y Técnica de las Artes Visuales) en el Nivel I de la Licenciatura y de la Formación Docente en Artes Visuales de la U.N.A, reconceptualizamos muchas nociones modernas en torno al tiempo y al espacio. Trabajamos las cuestiones de identidad social, ya que todo proyecto educativo y de formación de su profesorado, debe considerar al sujeto, ser social, como prioridad en tanto acción docente, pero fundamentalmente apuntamos a la construcción del *yo*, respetando una subjetividad creadora y crítica través del uso del lenguaje visual. (Figura 1).

1.1 Pensar lo propio

Este trabajo experiencial da al futuro docente, recursos para lograr una actitud activa. En el campo de la formación docente en tanto estudiante, se trata de pensar lo propio y estimular el pensamiento propio en los futuros docentes. El proyecto que presentamos se desarrolla en el primer nivel de la cátedra Pintura en la carrera de Artes Visuales de la UNA y de Formación Docente para los distintos niveles del Sistema Educativo. Proponemos a los ingresantes que aporten en una maleta — material y simbólica — imágenes visuales, sonoras, corporales, objetos encontrados y fotografías personales con las que expresan, exponen, muestran y de las cuales surgen las trayectorias individuales y su recorrido artístico, estético y personal. Son sus búsquedas y hallazgos de un trabajo de exploración de imágenes, fragmentos de imágenes, que establecen relaciones relevantes y propias y que captan, acomodan, desarticulan y rearticulan. Este “equipaje” está constituido por su educación en el área de artes visuales que, como un sedimento sobre el que trabajamos, produce imágenes distintivas, reveladoras y significativas de su subjetividad (Figura 2).

Al apropiarse de las imágenes que desmontan y rearmen, logran miraras u desandar el lugar de lo heredado desarrollando de un modo consciente el uso de la imagen, para poner en materia la experiencia estética propia (Aumont, 1992). Damos otros sentidos y trabajamos cuestiones de identidad social, a partir de que todo proyecto educativo debe considerar al sujeto social, como prioridad en tanto acción docente (Figura 3).

Ya que, como se indica en la fundamentación del Área Transdepartamental de Formación docente de la UNA,

ser docente de arte nos impone una mirada y escucha alerta en la red de variadas necesidades expresivas sociales y culturales del momento. La responsabilidad se ejerce no sólo desde el conocimiento técnico o estético, sino que también es necesario contar con el aporte de conceptos acerca de la educación, el aprendizaje y las instituciones educativas.

En ciertos medios, cuando se insiste en la necesidad de la formación artística, se requiere de argumentación y de justificación, a diferencia de otros conocimientos que se han legitimado. Nadie duda de la importancia de las otras asignaturas, pero las opiniones se dividen cuando se refieren a la formación visual, auditiva, cinestésica, dramática o narrativa. El arte es un campo de conocimiento que se conecta con otras áreas dentro del currículo y demanda de docentes con nuevos perfiles. Una de las tareas que deben realizarse a corto y mediano plazo es atender a la formación de docentes desde la dimensión inicial hasta la educación continua, de tal forma que sea posible la construcción colectiva del conocimiento en el aula y en los espacios de la educación no formal y no escolarizada. Estas maneras de abordar el conocimiento y la expresión en las aulas y talleres de arte podrían dar lugar a la expansión la formación de maestros y profesores de arte a fin de dar a la educación artística el enfoque, la metodología y las didácticas más apropiadas a los contextos, necesidades y posibilidades de transformación que el arte puede aportar desde una perspectiva formativa y transformadora de la experiencia individual, social, institucional y comunitaria.

1.2 Desarrollar un pensamiento y un hacer propios ¿cómo lo buscamos?

Un rasgo característico del arte contemporáneo es el ataque frontal y la ruptura no solo de los límites sino de todo aquello que nos es dado. Se da un quiebre a su semántica formal, al lenguaje rígido que circunscribe la significación a una relación interna, cerrada y universal entre el signo artístico y su referente (Berger, 2000).

Los trabajos que realizamos con la forma y el color en relación con la experiencia estética, los planteamos como problemas de lenguaje más que concebirlos en

términos de una categórica representación mimética. Nosotros pensamos con esta experiencia, más en políticas y poéticas de significación que en estrategias de representación. Pero, además, como referiría Jacotot, no esperamos más que una aventura como tal, nada que no este puesto en las expectativas acerca de hasta donde se puede llegar por medio de este tipo de experiencias (Rancière, 2003)

1.2.1 Propósitos que nos guían

Nuestra propuesta consiste en plantear experiencias en la formación docente que apunten a marcar ese rasgo característico del arte en nuestra contemporaneidad es decir, a producir una disputa básica, encarada al rompimiento de todo aquello que nos es dado, imágenes que nos habitan, símbolos, signos, en suma, iconografías entre las que circulamos cotidianamente: este sorprendente universo (Dondis, 1992). El vértigo, la fugacidad, lo efímero de las imágenes que nos atraviesan en la actualidad a través del excesivo uso de dispositivos electrónicos y redes sociales, son pensadas tal como metaimágenes. Al hablar de meta-imagen hacemos referencia a la propia imagen, esto es, cuando se toma a sí misma como referencia representacional. Es el mundo que se narra a sí mismo.

En esa dirección formulamos los siguientes objetivos generales:

- Conocer la diversidad de prácticas artísticas de las que los alumnos/ futuros docentes pueden ser partícipes para indagar de nuevas maneras los objetos de estudio del arte.
- Conocer distintos desarrollos teóricos que amplían y complejizan los abordajes del arte como objeto de estudio Labyrinth de Robert Rauschenberg Labyrinth de Robert Rauschenberg Labyrinth de Robert Rauschenberg Robert Rauschenberg Robert Rauschenberg Robert Rauschenberg Grafismo del Aleph, la primera letra del alfabeto hebreo.
- Generar propuestas de producción artística, a partir de la exploración y la composición con los procedimientos y componentes formales del Lenguaje Plástico Visual.
- Ofrecer experiencias, con temáticas variadas, para que los alumnos puedan realizar producciones plástico-visuales, a partir de diferentes medios y modos.
- Generar propuestas para que los jóvenes puedan ampliar y resignificar “sus representaciones visuales”, a fin de decidir con libertad usarla, rechazarla, criticarla o producir desde el conocimiento y desde su subjetividad.
- Generar situaciones que permitan el análisis y la interpretación de los



Figura 1 · Grupo de estudiantes Nivel I, Artes Visuales, UNA, Año 2015. Fuente propia.

Figura 2 · Teresa Sandoval. Estudiante Nivel I, Artes Visuales, UNA Argentina. Año 2015. Oleo. Sin título. Fuente propia.

mensajes visuales que llegan a través de los medios de comunicación y reflexionar sobre la influencia que los mismos representan en la cultura.

Objetivos específicos

- Valorar el trabajo docente del área Artística, en virtud de su función transversal -multicultural y socializadora- para la formación integral de las nuevas generaciones de ciudadanos.
- Adquirir competencias para desempeñarse como docente en el área Artística en los distintos niveles del sistema educativo seleccionando, jerarquizando y organizando los contenidos disciplinares según las características del espacio curricular.
- Elaborar materiales y seleccionar recursos pertinentes para cada situación didáctica particular.
- Habilitar espacios para la reflexión en donde tomen protagonismo la duda, la pregunta, el cuestionamiento, la comparación sobre producciones personales o de otros, para poder pensar o arribar a nuevas formas de expresión o construcción.
- Diseñar y desarrollar prácticas artísticas que posibiliten a los alumnos ampliar la percepción, para afrontar y procesar la variada información sensorial del entorno con el que conviven a diario, logrando constituirse en miembros y docentes activos y críticos.

2. Metodología

2.1. Diagnóstico

En términos generales los estudiantes que cursan el primer nivel provienen de una trayectoria de su escuela secundaria que carece de formación artística específica. Iniciar en consecuencia con propuestas convocantes, accesibles a quienes en ocasiones no han tomado los pinceles y colores nos permite descubrir las posibilidades a veces obturadas por formas tradicionales de la enseñanza del arte específicamente de las artes visuales y con mayor dimensión la pintura.

2.1.1 Actividades de desarrollo de las clases

Progreso de las clases a partir de las propuestas que emergen de las propias búsquedas y los hallazgos de un primer trabajo de exploración —una suerte de búsqueda en primera persona- de imágenes, fragmentos de imágenes, que establecen relaciones interesantes y originales y que los estudiantes captan, acomodan, desarticulan y rearticulan. No hay imagen, documento, texto, fotografía,



Figura 3 · Rosa Mena,. Estudiante Nivel I,
Artes Visuales, UNA Argentina. Año 2014. Collage.
Primer trabajo iniciación. Fuente propia.

Figura 4 · Boris Herrera. Estudiante Nivel I,
Artes Visuales, UNA Argentina. Año 2015. Oleo.
Sin título. Fuente propia.

fragmento afiche que quede intacto. Todo es cortado y pegado. Se apropian de imágenes que se desmontan y rearman (Figura 4). Se trata de mirar la pintura desde un lugar que no es el “sacramental” lugar de la pintura.

2.1.2 Apropiación de un/los fragmentos reconstruidos en una nueva imagen a través de una “ventana”, el recorte de un campo de la representación y una transformación o ampliación del mismo. Aparición en este momento del trabajo de la/las imágenes en las que se va estableciendo relaciones entre “técnica” y “lenguaje”. Introducción de la imagen personal a través de una fotografía propia que deja de funcionar como efecto estético y recupera la idea de identidad personal. (Figura 5)

2.1.3 Desarrollo de los trabajos subsiguientes en la cursada cuatrimestral, a partir de este primer ejercicio y de la mancha, soporte plástico de la pintura, desde los enfoques dados por las diversas paletas de color.

3. Contenidos y actividades

- Ruptura de las imágenes que nos son dadas en tanto, símbolos y emblemas entre los que circulamos cotidianamente (deconstrucción).
- Realización de un nuevo orden propio y personal (reconstrucción-montaje-yuxtaposición-confrontación de las imágenes).
- Creación del marco de la imagen (creación del plano de la “escritura”).
- Realización de la mancha como recurso pictórico y registro del trabajo personal.
- Registro de bocetos en el *Cuaderno de Artista*. (Figura 6)
- Aparición de la imágenes que “se piensan” y trabajan con diversas paletas en torno al color como significante:
 - a. Monocroma
 - b. De Acromáticos (Figura 7)
 - c. De análogos
 - d. De complementarios (Figura 8)
- Profundización y análisis de las producciones con vínculos con la teoría. (Eco, 1970).
- Estudio del fenómeno lumínico, la luz como significante (luz y contraluz).

Conclusión. Desmontar para volver a montar

El rol de la educación artística y la formación de sus docentes consiste en desprenderse de las versiones que han atado o atan a la comunidad, a la persona a

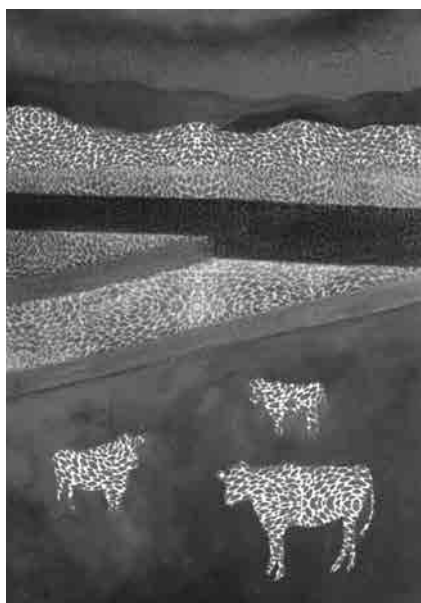


Figura 5 · Teresa Sandoval. Estudiante Nivel I, Artes Visuales, UNA Argentina. Año 2015. Oleo. Título: Nosotros. Fuente propia.

Figura 6 · Pilar García. Estudiante Nivel I, Artes Visuales, UNA Oleo. Título: Sin tiempo. Fuente propia

Figura 7 · Teresa Sandoval. Estudiante Nivel I, Artes Visuales, UNA. Argentina. Año 2015. Oleo. Sin título. Fuente propia.

Figura 8 · Teresa Sandoval. Estudiante Nivel I Artes Visuales UNA Argentina. Año 2015. Oleo. Título: Campo. Fuente propia.

teorías, modelos y prácticas que nos habitan sin que podamos tener sobre ellas una mirada atenta, vigilante y para dejar de ser una enseñanza reproductora del pensar, saber, hacer, sentir y vivir. En general las pedagogías críticas que dan lugar a las artes están ante una nueva forma de producir y distribuir significados. De investigadores y docentes alertas puede depender, en parte, la tarea de educar en el arte tanto la expresión respetando la libertad individual, núcleo de la actividad creadora como permitir que cada nuevo/futuro docente comprenda y a la vez interprete qué significa formar parte de un entorno regional o global, lo que le hará proponer qué se puede hacer para producir, leer, comprender y apreciar los distintos lenguajes artísticos desde estos nuevos contextos socio-culturales.

Referências

- Aumont, J. (1992) *La imagen*. Barcelona: Paidós.
- Berger, J. (2000) *Modos de ver*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Dondis, A.D. (1992) *Sintaxis de la imagen*. Buenos Aires: Gustavo Gili.
- Eco, U. (1970) *La definición del arte*. Barcelona: Martínez Roca.
- Efland, A., Freedman, K. & Sthur, P. (2003) *La educación en el arte posmoderno*. Barcelona: Paidós.
- Eisner, E. (1998) *Educar la visión artística*. Barcelona: Paidós.
- Frigerio, G. (2004) "Los avatares de la transmisión" en Frigerio, G. & Diker, G (2004), *La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos. Un concepto de la educación en acción*. Buenos Aires, Noveduc, CEM.
- Martelli, S. (2011) "Educación artística: al calor de las expectativas y los debates sobre este campo en el que es ineludible operar." *Revista Espacios de crítica y producción*. Edición especial dedicada a la formación docente. Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras, UBA.
- Rancière, J. (2003) *El maestro ignorante*. Barcelona: Laertes.
- Terigi, F. (1998) "Reflexiones sobre el lugar de las artes en el curriculum escolar" In Terigi et al. *Artes y escuela*. Buenos Aires: Paidós educador.
- UNA (s/d) Universidad Nacional de las Artes. [en línea] [Consult. 2016-05-01] Accedido en URL: <http://una.edu.ar/contenidos/70-area-transdepartamental-de-formacion-docente>